Avant-Propos

Nicole Pelletier et Dominique Picco

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/essais/9659>

DOI : 10.4000/essais.9659

ISSN : 2276-0970

Éditeur

École doctorale Montaigne Humanités

Édition imprimée

Date de publication : 15 avril 2014

Pagination : 7-13

ISBN : 978-2-9544269-2-1

ISSN : 2417-4211

Référence électronique

Nicole Pelletier et Dominique Picco, « Avant-Propos », *Essais* [En ligne], 4 | 2014, mis en ligne le 17 janvier 2022, consulté le 20 janvier 2022. URL : <http://journals.openedition.org/essais/9659> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/essais.9659>

Avant-Propos

Nicole Pelletier, Dominique Picco

Les questions d'éducation et de formation constituent l'un des plus grands enjeux de la société actuelle et du monde à venir ; elles sont au cœur des problématiques de la mondialisation, des échanges et du développement. Alors que sans cesse la communauté éducative s'interroge sur la nature et les contenus de l'éducation des hommes et des femmes de demain, il paraît tout à fait légitime de les examiner au prisme des conceptions qui, dans le monde occidental, se sont affirmées à partir de la Renaissance, en particulier dans les *Essais* de Montaigne, et ont prévalu tout au long des siècles suivants et pendant une large part du XX^e siècle.

Pour les humanistes de la Renaissance, dire que la nature humaine est bonne suppose la nécessité de l'éducation. Pour Érasme « on ne naît pas homme, on le devient ». Le petit de l'homme n'étant à la naissance et dans sa petite enfance qu'animalité (boire, manger, dormir), il ne devient « homme » que via l'acquisition et l'assimilation d'une culture où corps et esprit sont liés. Ainsi, les manuels de civilité – la *Civilité puérile* d'Érasme, en particulier – accordent-ils une large place à la discipline du corps : dès le plus jeune âge, les éducateurs posent et imposent des normes d'hygiène, de maîtrise et de tenue du corps. Quant à la formation de l'esprit, elle privilégie les *litterae humaniores*, ces bonnes lettres qui rendent l'homme plus humain encore. Elles reposent sur la maîtrise des langues anciennes (latin, grec, hébreu) qui seules permettent la lecture dans le texte des écrits des Anciens, la Bible, mais aussi les auteurs de l'antiquité gréco-latine qui n'étaient souvent connus au Moyen-Âge que dans des versions plus ou moins fidèles au texte original. Pour ces humanistes, la pratique des auteurs anciens permet à la fois la construction de la pensée et du raisonnement mais aussi la maîtrise du langage écrit et oral qui ouvre la possibilité de l'adéquation du discours à l'idée. Rhétorique et art de l'éloquence donnent au théâtre une place essentielle dans tout le processus éducatif. Cette éducation complète vise à promouvoir un être humain « achevé » ayant à la fois une soif intarissable de connaissances (Pantagruel), une capacité à hiérarchiser les savoirs (valorisation des arts libéraux par rapport aux arts mécaniques),

mais également des exigences éthiques : « science sans conscience n'est que ruine de l'âme » (Rabelais). Ces pédagogues masculins qui s'intéressent surtout à l'éducation des jeunes garçons des élites sociales, milieux princiers et aristocratiques en particulier, affirment également comme une nécessité l'éducation des femmes appartenant aux mêmes milieux (Castiglione¹, Vivès², Érasme) ; celle-ci doit développer chez elles les qualités de l'esprit, du corps et du cœur afin de faire de ces femmes de bonnes chrétiennes mais aussi des compagnes idéales³. On peut suivre la postérité de ces principes dans les théories éducatives développées par les jésuites jusqu'aux humanités enseignées aux XIX^e et XX^e siècles dans tous les établissements scolaires européens en passant par les écoles fondées à l'initiative de Jean-Baptiste de La Salle⁴ au début du XVII^e siècle et par nombre de pédagogues du siècle des Lumières.

Mais aujourd'hui la place de l'enseignement des humanités et, plus largement, des sciences humaines fait débat. L'intérêt sinon la nécessité de s'interroger sur ces questions dans le cadre de la formation des doctorants en Lettres et Sciences humaines n'en était que plus évident. C'est ce qui a poussé à envisager l'organisation d'un séminaire interdisciplinaire sur deux ans dans le cadre de l'École doctorale Montaigne-Humanités de l'Université Bordeaux 3, devenue au 1^{er} janvier 2014 Université Bordeaux Montaigne. Rappelons que ce projet, aujourd'hui mené à son terme, a correspondu à la mise en place dans cette même université d'une licence unique en France, intitulée Culture humaniste et scientifique, se situant tout à fait dans l'esprit des premiers humanistes puisqu'elle propose de croiser les disciplines en favorisant ainsi un rapport approfondi à la connaissance.

Réunissant des doctorants, de jeunes docteurs et des chercheurs confirmés, le séminaire a considéré la première année ces thématiques du XVI^e au XVIII^e siècle dans les espaces allemand, français, espagnol et italien, à travers les interventions d'historiens, de littéraires et de linguistes. La seconde année, la même approche pluridisciplinaire et les mêmes espaces géographiques ont été conservés tout en déplaçant le curseur chronologique de la Révolution française au XXI^e siècle afin d'envisager le devenir des conceptions des humanistes de la Renaissance, leurs inflexions, leurs avatars selon les périodes et leur actualité. Le dossier qui suit est l'aboutissement de ce séminaire, il en retrace le parcours à travers une série d'éclairages complémentaires les uns des autres.

-
- 1 Baltassare Castiglione, *Le livre du courtisan*, Paris, Garnier Flammarion, 1991 (1^{re} éd. *Il libro del cortegiano*, 1528).
 - 2 Juan Luis Vivès, *Livre de l'institution de la femme chrestienne tant en son enfance que mariage et viduité, aussi de l'office du mary...*, Genève, Slatkine, 1970 (1^{re} éd. *De institutione feminae christianae*, 1523).
 - 3 Voir Linda Timmermans, *L'accès des femmes à la culture (1598-1715)*, Paris, Champion, 1993.
 - 4 Voir Michel Fiévet, *Les enfants pauvres à l'école : la révolution scolaire de Jean-Baptiste de La Salle*, Paris, Imago, 2001.

L'article de Sophie Coussemacker s'appuie sur l'analyse très précise et très érudite des premiers chapitres du *Brevis tractatus* de Rodrigo Sánchez de Arévalo (Espagne, vers 1453) consacrés à l'éducation du petit enfant dont elle propose en annexe une partie de la traduction en français. Après avoir étudié l'insertion de ce texte dans la production humaniste italienne et espagnole contemporaine ainsi que dans celle de son auteur, un clerc accumulant les bénéfices et longtemps en poste à Rome dans l'entourage pontifical, l'historienne examine sa structure et les relations intertextuelles que ce traité entretient avec le *De liberis educandis* attribué à Plutarque par rapport à celui de Maffeo Vegio, *De l'éducation des enfants et de leurs bonnes mœurs*, un texte humaniste quasi contemporain (1444). L'auteure s'attache ensuite à un aspect particulier des méthodes pédagogiques préconisées par ce pédagogue, à savoir l'usage de la discipline et des châtiments corporels par les éducateurs, parents et enseignants. Sur ce point, cet auteur castillan se démarque des théories humanistes contemporaines ; il permet donc à Sophie Coussemacker de revenir sur le caractère tout à fait arbitraire, dans le domaine de l'histoire de l'éducation, de la rupture entre l'humanisme et la période médiévale.

Après avoir rappelé le renouveau considérable que connurent dans les années 1970 et 1980 les recherches sur l'écriture épistolaire à la Renaissance, Maria Cristina Panzera se penche pour sa part, en fonction de la thématique présente, sur les valeurs que la Renaissance associa à l'écriture épistolaire, entendue comme traduction pratique du projet humaniste, et à son enseignement. Elle s'attarde plus précisément sur le point de départ de l'épistolographie humaniste, la redécouverte par Pétrarque du genre épistolaire de l'Antiquité – du modèle cicéronien en particulier. Dans un second temps, elle s'attache à définir le rôle de l'écriture épistolaire au sein de la pédagogie humaniste : on aperçoit bien l'organisation concrète de l'apprentissage, mais aussi l'ensemble des enjeux éducatifs et culturels qui s'y attachaient. L'étude des traités consacrés alors à l'art épistolographique montre quant à elle que l'échange épistolaire, qu'on appréciait parce qu'il permettait la pratique d'une « forme de culture plus humaine et proche de la vie », n'en obéissait pas moins à des modèles précisément codifiés pour initier le jeune épistolier au bon comportement en société.

Avec un siècle de retard sur l'Italie, l'humanisme de la Renaissance gagne la France. Il se répand d'abord dans les universités où enseignent de grandes figures comme Érasme et Lefèvre d'Étaples mais aussi dans les collèges tenus par les Frères de la Vie Commune. À partir de la fin du XVI^e siècle, un peu partout en Europe des collèges sont fondés par la Compagnie de Jésus, avec eux se diffusent les principes éducatifs contenus dans le *Ratio studiorum*⁵, premier

5 *Ratio studiorum* [version de 1599], éd. bilingue latin-français, présentée par Adrien Demoustier et Dominique Julia, trad. par Léone Albrieux et Dolorès Pralon-Julia ; annot. et commentée par Marie-Madeleine Compère, Paris, Belin, 1997.

plan d'éducation de l'époque moderne. Spécialiste du théâtre français de l'âge classique, Charles Mazouer choisit de mettre en valeur dans sa contribution la part prise par le théâtre scolaire dans la diffusion de l'humanisme, dont il concourait à imprégner les élèves dès le plus jeune âge. Non sans rappeler qu'on a affaire là à un phénomène européen, il brosse dans un premier temps, exemples à l'appui, un tableau d'ensemble de l'activité théâtrale dans les collèges – collèges humanistes comme jésuites – aux XVI^e et XVII^e siècles. Exercice pédagogique (de langue, de rhétorique et de littérature), le théâtre devait servir aussi à la formation morale et religieuse des enfants. L'auteur resserre ensuite la perspective pour s'intéresser plus précisément au théâtre scolaire le plus important et le mieux connu, celui que les jésuites français pratiquaient dans leurs collèges au XVII^e siècle. Il en considère tour à tour les visées, le répertoire, les représentations, afin d'en faire apparaître la liaison avec l'humanisme et d'en évaluer la place au sein des dispositifs pédagogiques.

Dans le sillage de l'humanisme de la Renaissance et après les pédagogues du grand siècle apôtres de l'honnête homme⁶, le Siècle des Lumières connaît à son tour une grande effervescence éducative et pédagogique, à laquelle nombres d'écrivains, hommes et femmes, pédagogues et philosophes, prennent part. À l'instar de Voltaire, la plupart remettent en cause la toute-puissance de l'église catholique dans le domaine de l'éducation des enfants à la fois dans les collèges jésuites et dans les couvents tenus par les ursulines et les visitandines. Si quelques-uns proposent une refonte complète du système éducatif, tel l'abbé de Saint Pierre⁷, d'autres, dans le sillage de Rousseau, ventent les mérites de l'éducation familiale⁸. La célèbre auteure du roman épistolaire *Adèle et Théodore* (1782), Madame de Genlis, fut tout au long de son existence une infatigable éducatrice qui consacra une partie de son énergie à la rédaction de livres destinés à suppléer les lacunes des bibliothèques pour la jeunesse. Parmi eux, Florence Boulerie a choisi de s'attarder sur le genre des veillées à travers deux titres, *Les Veillées du château* (1784) et *Les Veillées de la chaumière* (1823), qui ont la particularité de se faire écho par delà la rupture essentielle que constitue la Révolution française. Mêlant histoire, histoire littéraire et analyse de l'écriture féminine, l'auteure a choisi de mener tout au long de son article une étude comparative entre ces deux ouvrages, non

6 Nicolas Faret, *L'honnête homme ou l'art de plaire à la cour*, Paris, Stlatkine, 1970 (1^{ère} éd. 1630) ; Antoine de Courtin, *Nouveau traité de la civilité qui se pratique en France parmi les honnêtes gens*, Saint-Étienne, Publication de l'université de Saint-Étienne, 1998 (1^{ère} éd. 1671) ; Claude Fleury, *Traité du choix et de la méthode des études*, Paris, L'Harmattan, 1998 (1^{ère} éd. 1686).

7 Charles Castel de Saint-Pierre (abbé), *Projet pour perfectionner l'éducation avec un Discours sur la grandeur et la sainteté des hommes*, Paris, Briasson, 1728.

8 Jean-Jacques Rousseau, *Émile ou de l'éducation*, 1762 ; M^{me} d'Épinay, *Les conversations d'Émilie*, Oxford, Voltaire Fondation, 1996 (1^{ère} éd. 1774). Voir Isabelle Braouard-Arends, Marie-Emmanuelle Plagnol-Diéval (sous la dir. de), *Femmes éducatrices au siècle des Lumières*, Presses universitaires de Rennes, 2007.

pas tant pour déceler la présence chez M^{me} de Genlis d'un éventuel humanisme « au féminin » mais bien plutôt pour dégager, à travers deux œuvres s'adressant à des publics bien spécifiques dans des contextes politiques différents, la portée universelle d'un genre narratif et de sa valeur éducative. Florence Boulerie démontre également combien, au delà de son apparente adaptation à des réalités sociopolitiques nouvelles, l'auteure est convaincue de la stabilité profonde de l'ordre du monde tout en étant portée par l'espérance en une harmonie possible entre les catégories sociales.

Dans la même période, la question de l'éducation est omniprésente aussi dans l'espace germanique⁹ : lutte contre la tutelle ecclésiastique, défense des idéaux de philanthropisme et de cosmopolitisme, critique des études scolastiques dans la littérature (*Faust*, le *Sturm und Drang*). Portés par les idées des Lumières, par la foi dans le progrès des savoirs et la perfectibilité humaine, philosophes et pédagogues défendent l'idée d'une éducation humaniste. La réflexion se cristallise autour de la notion de *Bildung*¹⁰, entendue comme formation de la personne entière visant à l'accomplissement de l'individualité dans l'échange avec le monde. S'appuyant sur de nombreuses sources allemandes de nature diverse, Mathilde Lerenard illustre dans sa contribution la grande effervescence qui caractérise la réflexion et le débat sur les questions pédagogiques en Allemagne autour de 1800. Elle se livre à une comparaison très méthodique de deux courants pédagogiques qui s'opposent alors, le philanthropisme et le néohumanisme, prenant en considération aussi bien les théories que les pratiques éducatives et veillant à insister plus qu'on ne l'avait fait jusqu'ici sur la contemporanéité et, par delà la querelle, sur les convergences entre les deux courants. L'analyse du cas particulier du pédagogue berlinois Friedrich Gedike lui permet ensuite d'illustrer concrètement la description d'ensemble : ses prises de position théoriques proposent en effet une sorte de synthèse des deux modèles en concurrence, tout comme les pratiques d'apprentissage qu'il met en place dans ses établissements berlinois, qui visent à conjuguer l'ancien et le moderne, à former l'homme mais aussi le citoyen, à associer enseignements linguistiques et scientifiques, apprentissage des langues anciennes et des langues modernes.

Dans le prolongement chronologique de l'article précédent, Nicolas Champ s'intéresse à une période méconnue dans l'histoire de l'éducation en France, à savoir celle qui sépare les lois Gizot (1830) et Faloux (1850) de la loi Ferry du 18 mars 1882. L'auteur focalise son propos sur le cas spécifique de l'éducation confessionnelle et après avoir brossé le tableau des structures de formation des maîtres protestants, il s'arrête sur le cas particulier de deux écoles de la région

9 Voir Anton Schindling, *Bildung und Wissenschaft in der frühen Neuzeit 1650-1800*, Enzyklopädie deutscher Geschichte, Bd. 30, Munich, Oldenbourg, 1994.

10 Wilhelm von Humboldt, « Theorie der Bildung des Menschen », in W. v. H., *Schriften zur Anthropologie und Geschichte* (Werke in fünf Bdn. 1.), Andreas Flitner et Klaus Giel (éd.), Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1960, p. 234-240.

parisienne intimement liées au Réveil protestant. Il y étudie le rôle direct de deux directeurs, Gauthey et Vulliet, des pasteurs polygraphes qui publièrent de nombreux ouvrages destinés à l'enseignement, mais aussi des réseaux soutenant ces établissements, notamment sur l'orientation de la formation dispensée. Si, pour ces différents acteurs, la priorité doit être accordée aux principes chrétiens et à la manière de les transmettre aux élèves, les humanités ne sont pas oubliées à travers l'enseignement de la grammaire et de l'orthographe, de l'histoire ancienne et moderne ou encore de la musique et de la géographie. L'objectif est ici à la fois de former de bons maîtres ardents défenseurs de leur foi mais aussi des enseignants aptes à régénérer par l'école une société ébranlée par les événements politiques de 1830 et de 1848.

Au niveau de l'enseignement supérieur, Elsa Clavel s'intéresse au moment essentiel pour l'histoire de l'instruction publique française que constitue la Troisième république. Le nouveau régime attendait de ce dernier un renouvellement des cadres de la nation et la consolidation du sentiment national dans un climat de revanche contre une Allemagne dont les universités constituaient l'une des forces. Pour répondre à ces objectifs, la fin du XIX^e siècle vit la refonte complète, par la loi du 10 juillet 1896, de l'organisation administrative mais aussi pédagogique d'un paysage universitaire largement préexistant. Seule l'échelle locale, envisagée par l'auteur pour la faculté des lettres de Bordeaux, permet de vérifier la mise en application des réformes et des innovations sous-jacentes. Alors que, jusqu'aux années trente, le nombre d'étudiants ne cesse de croître et le public de se diversifier, les cursus et les formes d'enseignement se multiplient et les contenus disciplinaires se renforcent, en particulier en histoire et en langues. Les humanités classiques, littératures grecques, latines et françaises, demeurent néanmoins le socle commun à toutes les formations, au moins jusqu'aux années 1920.

La contribution qui clôt le dossier se rapporte à la période contemporaine. Elle pose de façon originale la question du devenir de l'éducation humaniste et, spécifiquement, de l'enseignement des humanités. Maria Cristina Panzera analyse la réforme Gelmini, dernière réforme en date des lycées italiens (2008-2011). La comparaison franco-italienne très précise à laquelle elle se livre, à propos des programmes et des volumes horaires, permet de bien visualiser ce qu'on pourrait appeler l'exception italienne, tandis que la mise en perspective historique qui suit en identifie les différentes origines. De l'ensemble de l'analyse il ressort une appréciation très nuancée portée sur une réforme qui n'a pas ébranlé la traditionnelle prééminence des enseignements humanistes, mais dont l'avenir montrera peut-être qu'elle en a néanmoins amorcé le déclin. S'esquisse, dans le cas « extrême » de l'Italie, mais probablement aussi au-delà de l'exemple italien, la perspective d'un équilibre à rechercher, particulièrement difficile ou exigeant, entre l'ancien et le moderne, entre cultures nationales et culture européenne, ou encore culture globale.

Par delà la très grande différence des contextes évoqués et la considérable transformation des savoirs et des compétences au fil des siècles, le lecteur des contributions qui suivent ne pourra qu'être frappé par la continuité de certains questionnements (formation générale ou spécialisée, éducation de la personne ou formation utile à la société, place de l'apprentissage des langues...). Plus largement, l'actualité des thématiques abordées ici sous l'angle historique s'impose avec évidence. Jamais, dans les pays européens évoqués, la question de la pertinence et de la survie des enseignements humanistes ne s'est posée avec autant d'acuité qu'aujourd'hui, face aux problèmes des marchés de l'emploi, aux impératifs de compétitivité et à l'omniprésent appel à la performance. La situation française est contrastée : tandis que les filières classiques connaissent une désaffection sans précédent, de plus en plus d'écoles d'ingénieurs et de management intègrent des cours de lettres et sciences humaines à leurs cursus ; au collège, la « culture humaniste » – le mot est à la mode – a fait son entrée dans les programmes de français (2008) et, dans une acception très large, figure en bonne place parmi les éléments du « socle commun ». Marginalisation définitive, réaménagement, redéfinition¹¹ ? La réflexion sur le sens, les contenus et les finalités des enseignements humanistes, à laquelle veut contribuer la mise en perspective proposée ici, est plus que jamais à l'ordre du jour à l'heure de la mise en place d'une réforme de la formation aux métiers de l'éducation par la création, à la rentrée 2013, des ESPE (écoles supérieures du professorat et de l'éducation).

Nicole Pelletier

EA 4593 CLARE, Université Bordeaux Montaigne
Nicole.Pelletier@u-bordeaux-montaigne.fr

Dominique Picco

EA 2958 CEMMC, Université Bordeaux Montaigne
Dominique.Picco@u-bordeaux-montaigne.fr

11 Voir le dossier « Refaire les humanités », *Esprit*, décembre 2012, p. 16-81.